

Currículos de formação de professores em Portugal

MARIA JOÃO MOGARRO

ALDA NAMORA

Instituto de Educação da Universidade de Lisboa

Resumo

Como reflectem os planos de estudo de formação de professores do ensino elementar as políticas educativas nesta matéria? De que forma as diferentes componentes de formação estão presentes nos textos legais que conforma(ra)m a formação de professores e como se articularam estas componentes ao longo dos diferentes períodos históricos? Que perfil de professor se pretende formar, com a implementação destes currículos?

Para responder a estas questões, analisam-se neste estudo os diplomas legais que consagraram os planos de formação de professores em Portugal, desde a sua instituição até ao presente figurino. É nosso objectivo compreender o significado de cada modelo de formação na sua configuração específica, assim como as alterações e as permanências que marcaram a evolução da formação de professores. Os documentos legais expressam o discurso do poder em matéria de formação e constituem dispositivos de conformação das práticas formativas. Simultaneamente, eles condensam a cultura pedagógica subjacente à formação de professores, revelando as linhas dominantes que orientaram a actividade das instituições de formação e do trabalho dos formadores de professores. Esta análise situa-se numa macro perspectiva e permite reconstruir a moldura que anteriormente enquadrava e hoje regula a formação docente.

Palavras-chave

Currículo; formação de professores; política educativa; cultura pedagógica.

Resumé

Comment les plans d'études de formation des enseignants de l'enseignement élémentaire reflètent les politiques éducatives en ce domaine ? De quelle façon les différents composants de la formation se trouvent dans les textes juridiques qui ont constitué, et constituent encore, la formation des enseignants ? Et comment ces mêmes composants s'articulent au cours des différentes périodes de l'histoire ? Quelle est le profil de l'enseignant que l'on prétend former avec l'implémentation de ces programmes ?

Pour répondre à ces questions, nous analysons dans cette étude les diplômes juridiques qui ont raffermi les plans de formation des enseignants au Portugal, depuis ses débuts jusqu'au présent. Notre objectif est de comprendre la signification de chaque modèle de la formation dans sa spécificité, ainsi que les changements et les inaltérabilités qui ont marqué l'évolution de la formation des enseignants. Les documents juridiques expriment le discours du pouvoir dans le domaine de la formation et constituent les mécanismes qui configurent les pratiques de la formation. Simultanément, ils incarnent la culture pédagogique sous-jacente à la formation des enseignants, dévoilant les lignes dominantes qui ont orienté l'activité des institutions de formation et le travail des formateurs d'enseignants. Cette analyse se situe dans une macro-perspective et permet de reconstruire les modèles précédents et de comprendre ceux qui, aujourd'hui, dirigent la formation des enseignants.

Mots clefs

Programme; formation d'enseignants; politique éducative; culture pédagogique.

NOTA INTRODUTÓRIA

A análise dos currículos de formação de professores tem em atenção as diversas componentes de formação, nomeadamente as vertentes: científica, pedagógico-didáctica, ético-deontológica e política/instrumental, assim como a componente prática. Neste texto consideramos, de forma sintética, cinco tipos de formações, que correspondem também a cinco tempos históricos deste processo de formação.

A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO PRIMÁRIO: OS PRIMEIROS TEMPOS

Na segunda metade do século XIX, as questões educativas dominaram, em grande parte, o campo cultural em Portugal. O debate pedagógico construiu-se em torno de um conjunto diversificado de temas, mas o objectivo comum era a implementação de formas mais adequadas e eficazes de instrução e educação. Par alcançar esta finalidade, os professores do ensino elementar desempenhavam um papel central, sendo necessário criar estabelecimentos específicos para assegurar uma formação profissional, relativamente longa e especializada, de natureza pedagógica e prática, que dotasse o país de professores verdadeiramente qualificados.

A formação de professores para o ensino primário ganhou uma importância crescente, em Portugal, a partir de 1862, com o início do funcionamento das escolas normais de Lisboa. Apesar de terem existido projectos anteriores, que não passaram de tentativas, sem concretização efectiva e continuada, o ensino normal institucionalizou-se com a criação da Escola Normal para o sexo masculino de Lisboa, com Regulamento de 1860, a qual foi instalada em Marvila e aí funcionou desde esse ano até 1881. Pautada pelo regime de internato, pela atenção dedicada ao ensino da agricultura e a implementação de actividades culturais (como uma biblioteca dominical para operários), a formação conferida pela escola visava um ensino verdadeiramente profissional, baseado na pedagogia e que aliava a dimensão teórica a uma aprendizagem puramente prática (Nóvoa, 1987; Leite, 1892). O professor do ensino primário formado pela Escola de Marvila tinha um perfil claramente definido, oscilando entre a vocação e o sacerdócio.

“Professeur d’instruction primaire tel que voulaient le forger les hommes qui avaient en mains le destin de l’École Normale de Marvila: un bon *professionnel*, ayant la *vocation* pour le magistère primaire, se consacrant entièrement au *sacerdoce* de l’enseignement, capable de contribuer au *développement économique* des régions (surtout rurales) où il sera nommé et de s’insérer harmonieusement dans les communautés locales afin d’agir comme un véritable *agent culturel*.” (Nóvoa, 1987, p. 440)

A formação era constituída pelas seguintes componentes, no curso do 1.º grau (dois anos): leitura e recitação, escrita, princípios elementares de gramática, conhecimento de língua portuguesa, redacção; aritmética, com proporções e sua aplicação aos usos da vida, sistema legal de pesos e medidas; noções sumárias de geografia geral, geografia de Portugal e suas possessões; noções de história universal, história pátria; doutrina cristã, moral e história sagrada; desenho linear e suas aplicações na vida comum; pedagogia prática, legislação e administração do ensino, quando indispensável ao professor primário; educação física e preceitos higiénicos. O curso do 2.º grau aprofundava alguns destes conhecimentos e dava também noções de história natural, de filosofia e teologia, elementos de escrituração mercantil e agrícola, funções oficiais do professor primário, francês e canto (Leite, 1892, pp. 28-29).

No caso da Escola Normal de Lisboa para o sexo feminino, foi considerado adequado para a sua instalação, por apresentar boas condições, o Recolhimento do Santíssimo Sacramento e Assumpção, situado no Calvário, em Lisboa, onde a Escola passou a funcionar a partir de 1866. A formação das alunas era pautada, fundamentalmente, pelo ensino religioso e pelas actividades próprias da educação feminina, além da formação geral e pedagógica já assinalada para a Escola Normal masculina e que era comum a ambas as instituições de ensino normal.

O regime de internato marcou a formação nestas duas escolas, durante os primeiros anos, promovendo a vida comunitária e o desenvolvimento de um verdadeiro “espírito de corpo”, à semelhança das organizações militares e dos seminários diocesanos (Leite, 1892). Esta orientação visava também a preparação para o exercício da profissão num mundo essencialmente rural e para uma vida de *sacerdócio laico* que comportava grandes sacrifícios e salários reduzidos. Deviam seguir normas rigorosas, no campo da disciplina, alimentação, horários, etc., e a sua vida quotidiana estava minuciosamente calendarizada pela Escola.

A Escola Normal Primária de Lisboa para o sexo masculino abandonou o palácio de Marvila e ocupou novas instalações, em 1881, no Palácio de Santos, aí permanecendo até 1914. Sob o enquadramento da reforma de 1878-1881, as duas décadas finais de oitocentos são marcadas pela expansão do ensino normal, com o aumento do número de alunos mestres. Neste contexto, serão instituídas em 1896 as escolas de habilitação para o magistério primário nas capitais de distrito do país, dando uma formação simplificada relativamente às escolas normais de referência (tradicionalmente, as de Lisboa, Porto e Coimbra) e com um carácter regional; estas escolas seriam instaladas na última década de oitocentos e extintas em 1919, sendo designadas pelas populações locais como “escolas normais”.

A Reforma de 1901 institui o diploma da Escola Normal como condição obrigatória para ser professor primário, valorizando a formação adquirida nas instituições específicas para o exercício da profissão.

O ENSINO NORMAL SOB A REPÚBLICA: A IMPORTÂNCIA DA PEDAGOGIA ESCOLANOVISTA

O ensino normal conheceu a sua fase de apogeu durante o período republicano, pela importância que foi atribuída à formação de professores, fundamental na

concepção da educação como motor do desenvolvimento e progresso do país, assim como na construção do chamado Homem Novo – o cidadão republicano, culto e instruído, participante activo na vida política da nova nação que a República, laica e democrática, queria criar. Os professores eram os agentes desta política e as reformas republicanas do ensino normal, a partir da de 1911, reflectiram a preocupação com a formação deste professor *novo*.

Após a reforma do ensino normal primário em 1911, este volta a ser objecto de legislação em 1914 e esta será retomada em 1916. A reforma de 1919 enquadra, finalmente, a verdadeira transformação republicana do ensino normal e as novas escolas de formação. Durante oito anos tinha-se adiado a formação de professores verdadeiramente republicanos.

Em 1919, as antigas escolas normais e de habilitação para o magistério primário transformaram-se em escolas primárias superiores e as novas escolas normais republicanas iniciam a sua actividade: primeiro a de Lisboa (1918-1919), depois as de Porto e Coimbra (ambas em 1919-1920), Braga (1920-1921) e Ponta Delgada (1922-1923). O símbolo maior do investimento republicano na formação de professores foi, na verdade, o monumental edifício da renovada Escola Normal de Lisboa, em Benfica, inaugurada em 1918 e hoje ocupado pela Escola Superior de Educação de Lisboa.

As escolas normais republicanas reconheciam o papel social do professor do ensino primário, mas consideravam que ele devia ter por base sólidos conhecimentos científicos. Neste sentido, o plano de estudos consagrava as Ciências da Educação e as ciências de “aplicação” ou “instrutivas”, que se desdobravam em várias disciplinas que se podem apresentar da seguinte forma: nas Ciências da Educação - Higiene escolar, Psicologia geral, experimental e pedologia, Pedagogia geral e História da educação, Metodologia, História da instrução popular em Portugal e Legislação comparada do ensino primário; por seu lado, as ciências de “aplicação” ou “instrutivas” podem ser agrupadas por Educação física, Educação estética (Modelação e desenho, Trabalhos manuais, Costura e Lavores e Música e Canto Coral), Educação intelectual (Língua e literatura portuguesa, Matemáticas, Ciências físico-químicas e naturais, Agricultura e economia rural, Geografia geral e corografia de Portugal) e ainda a Educação Social, que se articulava com História da civilização e história pátria, Direito e Economia social e Economia doméstica (Nóvoa, 1987, pp. 675-678; Lima, 1927, p. 23; Decreto com força de lei n.º 5.787-A, de 10.05. 1919). O curso centrava-se na formação profissional, que as Ciências da Educação asseguravam, e na formação sensorial e estética dos futuros professores, sendo dedicado bastante tempo a esta componente, pois as suas disciplinas (muitas vezes consideradas menores) eram fundamentais como base para as aprendizagens que se orientavam pelos métodos activos. Por seu lado, as componentes da Educação social asseguravam conhecimentos necessários ao desempenho do papel social do professor.

A reforma do ensino normal está permeada pelos ideais pedagógicos da Educação Nova, sendo esta influência clara nos extensos e detalhados programas das disciplinas, de 1919, nomeadamente nas instruções pedagógicas que precedem cada um deles. Estes programas enquadravam a formação dos alunos mestres do ponto de vista filosófico e científico (ultrapassando a mera enumeração de temas) e eram um excelente espelho dos conhecimentos científicos da época, principalmente nos campos da pedagogia, da psicologia e da sociologia (Nóvoa,

1987, pp. 675-683). Outro aspecto fundamental respeita à genealogia dos temas e problemas colocados por esta matriz de formação, muitos dos quais já haviam sido colocados pelos pedagogos renovadores e formadores de professores do último quartel do século XIX, num esforço regular de aperfeiçoamento pedagógico. De facto, há uma continuidade entre gerações e esta relação também se encontra nos autores dos manuais de pedagogia e metodologia que foram sendo produzidos no contexto do ensino normal, desde a institucionalização da formação de professores e até à geração de educadores republicanos da década de 20 (Pintassilgo, 2006; Mogarro, 2006c; Girão, 2005; Nóvoa, 2003)..

Estes docentes constituem um grupo profissional com uma cultura científica e pedagógica produzida num tempo de modernidade, que lhes fornece um substrato comum e os configura como uma comunidade de educadores. Esta configuração é feita de traços morfológicos diversos (Nóvoa, 2003), embora um dos segmentos que os uniu tenha sido a abordagem histórica das ideias pedagógicas e dos fenómenos educativos. No campo de produção em que se situaram, ocuparam um lugar de intermediação: tributários de uma história da pedagogia e da educação elaborada por autores estrangeiros, (re)interpretaram as suas fontes, incluíram os pedagogos e a realidade portuguesa e escreveram as suas obras pensando no apoio às cadeiras que leccionavam e aos seus próprios alunos, mas também assumiram uma atitude de intervenção mais alargada. De facto, a presença destes temas na imprensa de educação e ensino evidencia claramente a pertinência da reflexão desenvolvida no âmbito do ensino normal (Nóvoa, 1993, 1994).

AS ESCOLAS DO MAGISTÉRIO PRIMÁRIO E O ESTADO SALAZARISTA: A ESCOLA COMO SAGRADA OFICINA DAS ALMAS

Terminada a primeira republicana com a ditadura militar, em 1926 e depois com o Estado Novo, as escolas normais foram extintas em 1930 e substituídas pelas escolas do magistério primário. Face ao anterior ensino normal, estas entrariam em declínio nos anos trinta, sendo encerradas em 1936. Reabertas em 1942 e configuradas com um formato e uma organização completamente diferentes, correspondiam aos objectivos definidos pelo regime salazarista para a formação de professores (Mogarro, 2001).

A partir de 1926 foi seguida uma política sistemática de destruição da educação republicana, com diminuição da escolaridade obrigatória de cinco anos para quatro e depois para três anos, proibição da coeducação e extinção de várias instituições criadas pelos republicanos. O ensino do catolicismo, proibido pela República, foi reintroduzido nas escolas públicas a partir de 1935 e as aprendizagens dos alunos sofreram um processo de nivelamento por baixo, situando-se no patamar simples de aprender a “ler, escrever e contar”.

No sistema educativo português, os valores fundamentais do regime – ordem e autoridade, traduzidos na trilogia “Deus, pátria e família” – presidiram aos processos de formação e a escola constituiu um lugar de inculcação ideológica desses valores, com uma natureza profundamente nacionalista, conservadora e católica. Nas palavras de Salazar, a escola era “a sagrada oficina das almas” das

crianças portuguesas e os professores deviam ser preparados para a missão de as educar adequadamente, dentro da perspectiva oficial.

As escolas do magistério primário de 1942 foram enquadradas por um novo modelo de formação de professores. Fazia-se sentir a necessidade de estabelecer uma ruptura com o modelo anterior a 1936, ainda conotado com a matriz republicana, mas as componentes de natureza mais universal nos processos de formação docente tinham que se manter. Estes elementos foram, no entanto, apresentados como tendo sido “expurgados” dos aspectos mais elaboradas, considerando-se supérfluo o aprofundamento de conteúdos temáticos num curso que se reclamava de mais eficiente, apesar de reduzir a formação em um ano e esvaziar o currículo da sua dimensão reflexiva e problematizadora.

Permaneceram algumas disciplinas já existentes, importantes para a componente de cultura pedagógica, e outras que, depois de terem sido “devidamente adaptadas”, assumiam a “maior importância para a formação profissional, como desenho e trabalhos manuais, educação feminina, higiene escolar, etc.” (Decreto-lei n.º 32.243, de 5.09.1942). Em conclusão, retiravam-se os aspectos de carácter mais teórico e reforçava-se o papel das disciplinas de natureza eminentemente prática, devidamente adaptadas aos princípios fundamentais do regime e da concepção que este tinha da função do professor.

O Decreto-lei n.º 43.369, de 2.12.1960 reconhecia, no respectivo texto, a necessidade da reforma das escolas do magistério primário. Contudo, não viria a corresponder a esta constatação, introduzindo apenas alterações pontuais, de que as mais significativas foram exactamente as que se referiam ao plano de estudos. Apesar disso, mesmo a este nível, as modificações foram essencialmente na designação das disciplinas, no aumento dos tempos lectivos e na sua distribuição ao longo dos semestres.

Quadro 1. Planos de estudos das escolas do magistério primário: 1942 e 1960

Designação das Disciplinas	
1942	1960
Pedagogia e didáctica geral	Pedagogia, Didáctica Geral e História da Educação
Psicologia aplicada à educação	igual
Didáctica especial	Didáctica Especial do grupo A (Língua Portuguesa, História e Desenho) Didáctica Especial do grupo B (Aritmética e Geometria, Ciências Geográfico-Naturais e Trabalhos Manuais)
Higiene escolar	igual
Educação física	igual
Desenho e trabalhos manuais educativos	igual
Educação feminina	igual
Música e canto coral	Educação Musical
Legislação e administração escolares	igual
Organização política e administrativa da Nação	igual

Educação moral e cívica	Educação Moral
Prática pedagógica	igual

Fonte: Decreto-lei n.º 32.243, de 5.09.1942 e Decreto-lei n.º 43.369, de 2.12.1960 (in Mogarro, 2001, p. 130)

Os dispositivos legais influenciam fortemente as instituições de formação. A partir do estudo de uma instituição concreta de formação de professores, é possível estabelecer várias modalidades de análise, ao nível da mesoabordagem e cruzando as informações que nos são fornecidas por fontes de informação diversas (documentos do arquivo escolar, material iconográfico, testemunhos de professores e alunos, etc. – Mogarro & Zaia, 2009; Mogarro, 2006a, 2005), sendo assim possível reconstruir a história de vida de uma instituição de formação e compreender as suas especificidades.

A REVOLUÇÃO DE ABRIL DE 1974 E AS REFORMAS CURRICULARES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Com a Revolução do 25 de Abril de 1974 as escolas do magistério primário passam de instituições do regime a lugares de referência para as inovações pedagógicas, invocando para tal, com o Despacho conjunto n.º 64/74, de 31 de Outubro, a legislação de 1967 (Decreto-lei n.º 47.587, de 10 de Março de 1967) que permitia ao ministro da tutela determinar ou autorizar experiências pedagógicas.

Após o saneamento inicial dos directores, decretado em 25 de Junho, um novo período se iniciou para as escolas do magistério primário, onde se podem distinguir duas fases – a da revolução (1974-1976) e a da normalização (1976-1978). Os debates educativos e a conflitualidade, que eram aspectos dominantes na vida nacional, reflectiram-se também nas várias alterações aos planos de estudo e reestruturações curriculares – quatro planos de estudo, em quatro anos sucessivos: 1974, 1975, 1977 e 1978.

Logo em 1974, a revolução que se vivia no país colocava as escolas do magistério primário entre as instituições escolares relativamente às quais se impunha a necessidade de reformas mais urgentes. A par da nomeação de novos directores, houve a possibilidade de contratar como professores “pessoas idóneas”, conhecidas pelo seu trabalho nas áreas de formação, mesmo que não possuísem as habilitações formais para serem professores. A prioridade foi proceder à primeira alteração dos currículos: suprimiram-se três disciplinas fortemente conotadas com os valores ideológicos do regime salazarista (Organização e Administração da Nação, Educação Feminina e Educação Moral) e alteraram-se cinco disciplinas. Criaram-se novas componentes curriculares, com destaque para Introdução à Política, Português e Actividades Optativas. Estas transformações inseriam-se num evidente propósito renovador.

Nas quatro reformas curriculares que se sucederam, a formação científica reforçou-se, com a introdução das áreas do português, da matemática, das ciências naturais e das ciências sociais.

A dimensão mais realçada nestes currículos era o princípio da unidade da formação teórica e da formação prática e distinguiu-se uma área interdisciplinar, as *actividades de contacto*, que permitia às escolas do magistério e aos seus alunos “a abertura amplíssima (...) à comunidade e aos seus problemas, designadamente à comunidade profissional” (Fernandes, 1977, p. 137). A organização destas *actividades de contacto* contemplava preparação e a sensibilização (na escola), depois a fase de contacto directo com as realidades locais (e acções de intervenção junto das populações), com a imersão na realidade social das comunidades, seguida de reuniões (em seminário, na escola) para se reflectir e divulgar as experiências de cada grupo. Era um imperativo revolucionário para o futuro professor efectuar um esforço de reflexão sobre a realidade do meio em que poderia vir a desempenhar a sua actividade profissional – o “real social” impunha-se e o professor devia estar consciente de que a sua militância pedagógica podia transformá-lo, no sentido do progresso, cujo conteúdo e futuro era a sociedade democrática e socialista.

Contudo, o país seguia um caminho contrário, no sentido da chamada normalização e o Estado conquistava com surpreendente facilidade a capacidade de intervenção (que havia perdido com a revolução) nos diferentes sectores da sociedade civil, nomeadamente nas escolas. Após dois anos de intensa conflitualidade, decretava-se em 1976 o concurso público documental para nomear os professores para as escolas do magistério primário e regulava-se a gestão democrática das escolas, consagrando também a eleição como processo para designar o director. No ano seguinte, estabelecia-se como habilitação mínima para o acesso aos cursos do magistério primário, que passavam a ter a duração de três anos, o curso complementar do ensino secundário.

Em meados da década de setenta estava-se perante um fenómeno em que a elevada frequência destas escolas traduzia a intensidade da sua procura. O contexto nacional do período revolucionário, o aumento dos vencimentos dos professores, vários condicionalismos que se registavam no sistema educativo, nomeadamente ao nível do ensino superior, foram factores que convergiram “para provocar um afluxo gigantesco de alunos à prestação de provas de admissão” (Fernandes, 1977, p. 132) e fazer disparar a frequência destas escolas para um número de alunos significativamente elevado.

O plano de estudos de 1978 fixava a estrutura científica e pedagógica da formação, tendo-se mantido em vigor até à extinção das escolas do magistério, na década seguinte. As ciências da educação consolidavam-se como o núcleo forte do currículo de formação de professores do ensino elementar.

Quadro 3. Plano de estudos das escolas do magistério primário, de Julho de 1978

Área	Disciplinas	Carga horária semanal		
		1.º Ano	2.º Ano	3.º Ano
Ciências da Educação	Pedagogia	3	3	2
	Psicologia do Desenvolvimento	4	2	1
	Metodologia e Técnicas Pedagógicas	---	2	1

	Saúde	---	2	---
	Deontologia, Organização e Administração Escolar e Legislação	---	---	1
Expressão e Comunicação	Português	4	2	1
	Literatura Infantil	---	2	---
	Comunicação e Expressão Visual	3	2	---
	Expressão Musical	2	2	---
	Movimento e Drama	2	1	---
	Educação Física e Desportiva	3	2	---
Experiência	Matemática	2	2	---
	Ciências da Natureza	3	2	---
	Antropologia Cultural	2	---	
	História Moderna e Contemporânea da Sociedade Portuguesa	---	2	---
Prática Pedagógica	Nível 1	4	---	---
	Nível 2	---	6	16+6
Actividades Compreendidas	Actividades Técnicas	---	---	2
	Moral (facultativa)	(1)		
Total		32	32	30

Fonte: Mapa Anexo ao Despacho n.º 157/78, de 30 de Junho de 1978, do Ministro da Educação e Cultura. *Diário da República*, I Série, n.º 160, de 14 de Julho de 1978

Havia vencido um modelo de educação e formação que se desenhava de forma adequada à aproximação de Portugal ao mundo europeu, às democracias parlamentares e pluralistas e à participação do país nos organismos internacionais ocidentais, embora sem esquecer a sua vocação universal.

CONCLUSÃO: O FIM DAS ESCOLAS DO MAGISTÉRIO PRIMÁRIO E A VALORIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Nos anos oitenta, as escolas do magistério asseguraram também cursos de educação de infância, a par das escolas normais para educadores de infância. Nesta década é também implementado o processo gradual de substituição destas instituições pelas escolas superiores de educação, integradas nos institutos politécnicos, passando os cursos de formação de professores do ensino básico e de educadores de infância a conferir diplomas de ensino superior (primeiro como bacharelatos, depois como licenciaturas). No âmbito do processo de Bolonha, a legislação promulgada em 2007 exige que a formação profissional de professores, de todos os níveis de ensino não superior, seja obtida com cursos pós-graduados de mestrado, elevando assim o patamar de qualificação dos docentes.

No final deste percurso pela formação de professores, ressalta a escassez de investigações sobre o tema. Raros são os estudos sobre escolas normais e faltam-nos monografias sobre as diversas instituições de formação, para podermos construir uma perspectiva mais sólida sobre esta temática. Em articulação com

essas monografias, pode potenciar-se um leque alargado de linhas de investigação, que vão do aprofundamento de aspectos como a cultura escolar, ou o género como um factor constitutivo da identidade profissional, até estudos comparados com os sistemas formativos de outros países.

No ano em que se comemoram os 150 anos da formação de professores, em Portugal, este percurso curricular pelos cursos de formação é uma homenagem, ancorada na memória e na história, mas também um contributo para a consolidação de uma identidade profissional que se foi construindo com as muitas vozes que os professores fizeram ouvir nas várias arenas da sua intervenção.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Fernandes, R. (1977). *Educação: uma frente de luta*. Lisboa: Livros Horizonte.

Girão, L. (2005). “*Tacto*”, “*bom senso*” e “*prudência*” nos manuais de pedagogia e didáctica do magistério primário: a dimensão hermenêutica do trabalho do professor (Portugal, 1870-1950). Dissertação de Mestrado em Ciências de Educação. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação da Universidade de Lisboa.

Leite, L. F. (1982). *Do ensino normal em Portugal*. Coimbra: Imprensa da Universidade.

Lima, A. (1927). *Metodologia – lições de Metodologia professadas na Escola Normal Primária de Lisboa* (Vol. I), 2.^a ed. Lisboa: Livraria Férrin (1.^a ed. 1921).

Mogarro, M. J. & Zaia, I. B. (2009). Do Palácio ao Calvário: Escolas de formação de professores em Portugal no século XIX. In J. Pintassilgo & L. Serrazina (Org.). *A Escola Normal de Lisboa e a formação de professores: arquivo, história e memória* (pp. 41-60). Lisboa: Edições Colibri / Centro de Investigação em Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa / Escola Superior de Educação de Lisboa.

Mogarro, M. J. (2001). *A formação de professores no Portugal contemporâneo – a Escola do Magistério Primário de Portalegre* (2 Vols.). (Tese de Doutoramento). Cáceres: Universidad de Extremadura.

Mogarro, M. J. (2005). Memórias de professores: discursos orais sobre a formação e a profissão. *História da Educação*, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, n.º 17, Abril-2005, pp. 7-31.

Mogarro, M. J. (2006a). Archives and Education. The construction of educational memory / Arquivo e Educação. A construção da memória educativa. *Sísifo. Educational Sciences Journal*, 1, pp. 73-84. Retrieved [month, year] from <http://sisifo.fpce.ul.pt>

Mogarro, M. J. (2006b). Bibliotecas particulares e saberes pedagógicos: circulação e apropriação de modelos culturais. In J. Pintassilgo, M. C. Freitas, M. J. Mogarro & M. M. C. Carvalho (Org.). *História da escola em Portugal e no Brasil: circulação e apropriação de modelos culturais* (pp. 233-257). Lisboa: Colibri / Centro de Investigação em Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.

Mogarro, M. J. (2006c). História da Educação e formação de professores em Portugal (1862-1930). In *Anais do VI Congresso Luso-brasileiro de História da Educação. Percursos e desafios da pesquisa e do ensino de História da Educação*. 17 a 20 de Abril de 2006. Uberlândia, MG: EDUFU / Núcleo de Estudos e Pesquisas em História e Historiografia da Educação (publicação em CD-Rom). Também disponível em: www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/principal.htm

Nóvoa, A. (1987). *Le Temps des Professeurs - Analyse socio-historique de la profession enseignante au Portugal (XVIIIe-XXe siècle)* (2 vols.). Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.

Nóvoa, A. (Dir.) (1993). *A imprensa de educação e ensino – Repertório analítico (séculos XIX-XX)*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Nóvoa, A. (1994). *História da Educação*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação / Universidade de Lisboa.

Nóvoa, A. (Dir.) (2003). *Dicionário de educadores portugueses*. Porto: Edições Asa.

Nóvoa, A. (2005). *Evidentemente. Histórias da Educação*. Porto: Edições Asa.

Pintassilgo, J. (2006). Manuais de Pedagogia e inovação educativa no primeiro terço do século XX. In J. Pintassilgo, M. C. Carvalho, M. J. Mogarro & M. C. Freitas (Orgs). *História da escola em Portugal e no Brasil: circulação e apropriação de modelos culturais* (pp. 175-200). Lisboa: Edições Colibri.